

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

**O DESAFIO DA INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR: um estudo no
município de Nova Londrina, PR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2014

CLACY SOMENZI CORREIA



O DESAFIO DA INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR: um estudo no município de Nova Londrina, PR

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Pólo UAB do Município de Nova Londrina, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof^a Me. Andriele Prá Carvalho

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2014



TERMO DE APROVAÇÃO

O Desafio da Inclusão no Ambiente Escolar: um estudo no município de Nova
Londrina, PR

Por

Clacy Somenzi Correia

Esta monografia foi apresentada às 21h10min. do dia **26 de março de 2014** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Pólo de Nova Londrina, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^a. Me. Andriele de Prá Carvalho
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientadora)

Prof^a Me. Marlene Magnoni Bortoli
UTFPR – Câmpus Medianeira
(Membro)

Prof^a Dra. Ivone Teresinha Carletto de Lima
UTFPR – Câmpus Medianeira
(Membro)

Dedico e louvo a conclusão deste trabalho a Deus, que concedeu-me força e sabedoria para realizá-lo com sucesso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me fortaleceu e sustentou em todo o percurso desta caminhada.

Ao meu marido Rubens companheiro e incentivador deste trabalho.

Ao meu filho Lucas que muito me ajudou quando das minhas dificuldades de informática.

Aos meus pais (in memória) Danilo e Angelina por ter me dado a vida.

A minha orientadora professora Prof.^a Me. Andriele Prá Carvalho pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“O sujeito mais confiante tenta mais, erra mais,
aprende mais”. (PIAGET)

RESUMO

CORREIA, Clacy Somenzi. O Desafio da Inclusão no Ambiente Escolar: um estudo no município de Nova Londrina, PR. 45f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

No contexto histórico da educação especial, evidencia-se em um período anterior ao século XX, a segregação e a privação dos deficientes do convívio social. Após este período, a aceitação passa a ser concretizada através de iniciativas de desinstitucionalização e o crescente engajamento da sociedade civil e da política na educação. Apesar de inúmeras conquistas e discussões, ainda nos deparamos com grandes dificuldades, principalmente as que são causadas pelo estigma e pelo preconceito em relação às diferenças e a inclusão. Dessa forma, o presente trabalho foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica e teve como temática discutir o desafio da inclusão no ambiente escolar, tendo como objetivo geral, retratar o histórico da proposta da escola inclusiva, discutindo sobre a reorganização da educação especial e refletindo sobre a importância de uma formação docente que contribua para o desenvolvimento de uma educação que respeite a diversidade. Abordar a trajetória histórica da educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, desde os atendimentos segregativos até os processos inclusivos, apresentando alguns conceitos necessários à compreensão do que é educação especial e sobre como são identificados quadros que constituem sujeitos atendidos pela educação especial. Foi realizado também uma pesquisa de campo, no propósito de conhecer a concepção do professor quanto a política inclusiva do município pesquisado.

Palavras-chave: Aluno. Família. Inclusão.

ABSTRACT

CORREIA, Clacy Somenzi. The Challenge of Inclusion in the School Environment: a study in Nova Londrina, PR. 2014. 45f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

In the historical context of special education , it is evident in a pre-twentieth century period , segregation and deprivation of disabled people 's social life. After this period , the acceptance shall be achieved through initiatives of deinstitutionalization and the increasing engagement of civil society and politics in education . Despite many achievements and discussions , we are still encountering great difficulties , especially those caused by stigma and prejudice about differences and inclusion. Thus , this study was conducted through a literature search and had as its theme discuss the challenge of inclusion in the school environment , having as main objective , to portray the history of the proposal of the inclusive school , discussing the reorganization of special education and reflecting on the importance of teacher education that contributes to the development of an education that respects diversity Addressing the historical trajectory of education of people with special educational needs , from segregativos calls to the inclusive processes , presenting some concepts necessary for understanding of what education is and how special frames that are served by special education subjects are identified . A field survey was also conducted in order to know the design of teacher and inclusive policy of the municipality sampled .

Keywords: Student. Family. Special Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Opinião dos Docentes Sobre a Concepção de Ensino Aprendizagem..	19
Tabela 2 – Tipos de Recursos que o Professor Costuma Utilizar para Motivar Seus Alunos Quanto à Participação Deles nas Atividades.....	20
Tabela 3 – Verificação do Desenvolvimento de Projetos Oportunizando a Participação dos Alunos Inclusos em Igualdade de Condições com os Demais Alunos.....	20

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 INCLUSÃO ESCOLAR	13
2.1 O CONCEITO DE INCLUSÃO	13
2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS	16
2.3 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	18
2.4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	20
2.5 ADAPTAÇÕES NOS SISTEMAS DE ENSINO.....	22
2.6 ADAPTAÇÕES DE GRANDE PORTE.....	23
2.6.1 Deficiência Visual.....	23
2.6.2 Deficiência Auditiva.....	24
2.6.3 Deficiência Física.....	24
2.6.4 Altas Habilidades.....	25
2.7 ADAPTAÇÕES DE PEQUENO PORTE.....	26
2.8 Escola e Família e o Processo de Inclusão dos Alunos.....	26
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	29
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	29
3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	30
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	30
3.4 ANÁLISE DOS DADOS.....	30
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICE(S).....	43

1 INTRODUÇÃO

O principal argumento da inclusão é asseverar que todas os cidadãos são membros da mesma maneira importantes em uma comunidade e que a distinção e a disparidade enriquecem a comunidade escolar, oportunizando novas aprendizagens, questionando os modelos anteriores de educação segregada para as pessoas consideradas deficientes ou que por qualquer motivo não se adaptassem ao sistema escolar.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva dispõe que o público-alvo da educação especial é constituído por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A formação dos professores tem sido apresentada pelas discussões como o tema central no processo de inclusão e atendimento de alunos com necessidades especiais. Estrela (1996), afirma que é no cotidiano da escola que se revelam as necessidades de formação do professor, onde se forja a sua identidade profissional.

Novas formas de compreender a deficiência são desenvolvidas ao longo dos anos assim, identificar como esses conceitos vêm sendo alterados permite ao docente identificar suas próprias limitações e pré-conceitos. A forma de conceber educação é orientada pela nossa história e pela cultura na qual estamos inseridos então, conhecer como as pessoas com deficiência eram tratadas e identificadas permite ao docente traçar novas perspectivas com relação à compreensão desses e de como eles aprendem.

Um Sistema Escolar Inclusivo é aquele cuja comunidade educativa tem o desafio de conseguir que a generalidade de seus alunos, seja qual forem suas diferenças, consiga ter sucesso na aprendizagem.

A educação especial é fruto da mudança de concepção de sociedade, do avanço das políticas públicas e dos movimentos sociais que pressionam o Estado na viabilização de seus direitos como sujeitos sociais e a formação de profissionais da educação, principalmente dos professores, também é influenciada pelas mudanças ocorridas na coletividade, no universo do trabalho e na economia do país.

Assim, este trabalho justifica-se por auxiliar os professores a analisarem e refletirem sobre os desafios e dificuldades quanto a educação especial e a educação inclusiva nas escolas.

Este trabalho foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica com o objetivo central de retratar o histórico da proposta da escola inclusiva, discutindo sobre a reorganização da educação especial e refletindo sobre a importância de uma formação docente que contribua para o desenvolvimento de uma educação que respeite a diversidade. Teve ainda como objetivos específicos, o propósito de abordar a trajetória histórica da educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, desde os atendimentos segregativos até os processos inclusivos, apresentar alguns conceitos necessários à compreensão do que é educação especial e sobre como são identificados quadros que constituem sujeitos atendidos pela educação especial e ainda realizar uma pesquisa de campo, buscando conhecer a concepção do professor quanto a política inclusiva em seu município.

Realizou-se também, uma pesquisa de campo em uma das escolas da rede municipal do município de Nova Londrina, com perguntas abertas e fechadas para entendimento de como se dá a política de educação inclusiva neste município e, assim, espera-se que esta reflexão, realizada por meio da presente pesquisa, em um todo venha auxiliar os professores a analisarem e refletirem sobre os desafios e dificuldades quanto a educação especial e a educação inclusiva nas escolas.

2 INCLUSÃO ESCOLAR

2.1 O CONCEITO DE INCLUSÃO

O conceito de necessidades educacionais especiais tem sido muito questionado nos últimos anos em decorrência de ser um termo amplo e vago, não se restringindo aos sujeitos com deficiência, mas às minorias excluídas socialmente, e, ainda, a todos àqueles que necessitem de qualquer apoio para realizar suas atividades regularmente.

Construir uma sociedade inclusiva é um processo de suma importância para o desenvolvimento e preservação de um Estado democrático. Entende-se por inclusão o direito, a todos, do alcance continuado ao lugar comum da vida em comunidade, comunidade essa que deve estar orientada por ações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (Diretrizes Nacionais de Educação Especial para Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 13).

Segundo Marchesi e Martin (1995), essa terminologia, contudo, surgiu na década de 70 e foi divulgada a partir do Informe Warnock, publicado na Inglaterra, em 1974, com o objetivo de deixar para trás termos pejorativos que rotulavam as pessoas deficientes.

Esse documento adotou o conceito de necessidades educacionais especiais e teve grande repercussão internacional. A esse respeito, Marchesi e Martin (1995, p. 13), afirmam:

Ao passo que a concepção baseada na deficiência considerava mais normal à escolarização destes alunos em centros específicos de educação especial, a concepção baseada nas necessidades educacionais especiais vê a integração como a opção normal, sendo extraordinárias as decisões mais segregadas.

A agregação de alunos com deficiência na rede regular de ensino iniciou-se, timidamente, nos anos 60 e foi conquistando espaço nas décadas seguintes.

Nesse sentido, Barby, (2005), explicita que as políticas educacionais em prol da inclusão representaram uma grande conquista, pois além de garantirem os direitos desse alunado, também impulsionaram o movimento, persuadindo os sistemas de ensino a se adequarem às novas orientações legais.

Desde a década de 1970, com o Informe Warnock, o uso do termo necessidades educacionais foi difundido mundialmente e a integração desses alunos nos sistemas comuns de ensino tornou-se realidade em um número crescente de países. No entanto, o processo de integração nem sempre foi bem sucedido, em função, principalmente, de falhas na estrutura física e metodológica dos sistemas de apoio aos alunos com necessidades especiais e aos seus professores. (CARVALHO, 2000).

Na década de 1990, o paradigma da educação para todos, representado internacionalmente pela Conferência Mundial de Educação para Todos na Tailândia, em 1990, foi disseminado mundialmente. A Educação para Todos previa o aumento de vagas nos sistemas de ensino e a inclusão das minorias excluídas do meio educacional.

Mesmo que esses objetivos tenham sido alcançados apenas parcialmente em alguns países, e em outros não tenham saído do papel, a inclusão das minorias tornou-se assunto discutido internacionalmente, nas diferentes esferas sociais e educacionais, constituindo, neste sentido, uma importante conquista para a educação das pessoas com necessidades especiais. (BARBY, 2005, p. 14).

Guebert (2007), enfoca que, em 1994, a Declaração de Salamanca esboçou adequações para a Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no escola regular. Mais uma vez a comunidade internacional se faz presente e apóia a iniciativa.

Assim, o movimento pela inclusão cresceu e se consolidou ao longo do século XX, buscando garantir processos educacionais democráticos inclusivos, preocupados em garantir direitos iguais a todos os cidadãos, independentemente de suas características individuais.(GUEBERTT, 2007, p. 35).

Portanto, é cada vez mais presente a necessidade de aprender a conviver com a diversidade e resta buscarmos os meios para que a inclusão ocorra de fato, sem perder de vista que, além das oportunidades, é preciso

garantir a eficiência do processo, o que, talvez, seja o desafio ou a grande conquista do século XXI.

Fernandes (2007), observa que, paralela e contraditoriamente ao avanço da inclusão, uma rede de escolas especializadas, de caráter segregacionista, cresceu e se consolidou durante o último século em muitos países, inclusive no Brasil, mantendo acesa uma importante discussão a respeito do processo de seleção ou avaliação das deficiências e das potencialidades desse alunado. A autora frisa ainda que decidir quem “pertence” a um ou a outro sistema é uma discussão antiga, que envolve desde os instrumentos utilizados para mensurar o QI dos alunos considerados deficientes até a definição dos critérios de encaminhamento para as avaliações psicoeducacionais, que definem o sistema que o aluno deve frequentar.

A prática de segregar as pessoas com deficiências foi constituída historicamente a partir das necessidades de sobrevivência de um meio hostil, mais efetivou-se, de fato entre as comunidades que adotaram uma estrutura de classes, privilegiando alguns de seus membros considerados mais eficientes no acúmulo de bens materiais.(FERNANDES, 2007, p.37).

Logo, para manter as classes privilegiadas no poder, criou-se uma cultura individualista e liberal, na qual o capital e a produtividade se encarregaram de manter aqueles considerados menos produtivos à margem da sociedade.

O Plano Nacional de Educação, de 2001 (p.129/130), enfatiza a necessidade de professores preparados para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, deixando claro o dever das instituições de educação superior, no que diz respeito à formação de profissionais qualificados para atender pessoas com necessidades especiais. (BRASIL, 2001).

Conforme Sassakil, a educação inclusiva tem como objetivo a construção de uma sociedade para todos, e, assim, sua prática:

[...] repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação (SASSAKI, 1999, p. 42).

Dessa forma, fica explícito que professores do ensino regular precisam ter acesso aos conhecimentos específicos para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, é importante que os docentes tenham conhecimento a respeito da legislação que orienta a educação especial, bem como quais os serviços oferecidos por essa modalidade de educação.

Segundo Saviani: “ao adquirir competência o professor ganha também condições de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõem à sua ação competente” (SAVIANI, 1995, p. 45).

Assim, Anache (2011) enfatiza então que, há que se rever conceitos, valores e ideologias para garantir o fortalecimento e a aprendizagem dos alunos com deficiência, em sua maioria, estigmatizados pelo preconceito que predomina no imaginário social construído em seu entorno. Enfim, os professores devem submeter-se a um contínuo processo de aprendizagem, no qual a prática seja revista e repensada, como forma de introduzir mudanças e enfrentar os desafios que emergem, sobretudo do desconhecimento que ainda predomina nas escolas e na sociedade a respeito das pessoas com deficiência e suas reais possibilidades de aprendizagem.

2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Como princípio político, a inclusão é enfatizada pela sua abrangência a diferentes grupos excluídos, o que a torna um processo social que busca favorecer parcela da população, geralmente desfavorecida, social e economicamente. Na economia, esse discurso é meio para diminuir as diferenças originadas pelo poder econômico de cada grupo social.

De acordo com o Plano Nacional de Educação – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, capítulo V da Educação Especial, artigo 58, define Educação Especial como “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. (BRASIL, 1996).

Conforme SASSAKI, a educação inclusiva tem como objetivo a construção de uma sociedade para todos, e, assim, sua prática repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação (SASSAKI, 1999, p. 42).

Um Sistema Escolar Inclusivo é aquele cuja comunidade educativa tem o desafio de conseguir que a generalidade de seus alunos, seja qual forem suas diferenças, consiga ter sucesso na aprendizagem.

Em 1994, na Espanha, foi assinada a Declaração de Salamanca, quando muitos países, entre eles o Brasil, decidiram levantar a bandeira da inclusão, uma vez que a desigualdade é característica marcante na realidade mundial. Dois anos depois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996 - Lei Federal 9.394/96) foi sancionada, sendo que as discussões para sua elaboração iniciaram-se no período da aprovação da Constituição Federal. A LDB/96 incorpora orientações tanto da Declaração Mundial de Educação para Todos quanto da Declaração de Salamanca e assegura, na letra da Lei, a todas as crianças, o direito ao acesso e à permanência na escola. (BRASIL, 1996).

Subentende-se que nesse “todas” estejam incluídos os educandos com necessidades educacionais especiais ou, mais especificamente, as pessoas com deficiências ou altas habilidades.

Incluir, em um sistema que exclui, é, no mínimo, complexo; sendo objetivo almejado pelos movimentos sociais, a inclusão tem aspectos relevantes e importantes no sentido de favorecer a grupos específicos (considerados minorias sociais) acesso a determinados direitos sociais, como é o caso das pessoas com necessidades especiais. A educação especial favorece o acesso e a permanência desse grupo heterogêneo na escola, seja essa regular ou especial.

A educação especial é uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis de escolaridade e outras modalidades. Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, no âmbito da Educação Básica, tal modalidade está assim definida:

Educação Especial: Modalidade da educação escolar; processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos ou serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001a, p. 39).

2.3 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial, no Brasil, expandiu-se após a Segunda Guerra Mundial, mediante a criação de entidades privadas, dos primeiros serviços de Educação Especial nas Secretarias Estaduais de Educação e das Campanhas Nacionais de Educação de Deficientes, ligadas ao Ministério da Educação e Cultura.

Na década de 1970, houve crescimento de instituições privadas de Educação Especial e das redes públicas, com a criação de classes e escolas especiais em todo o território nacional. Até meados dessa mesma década, a questão da deficiência no Brasil sempre foi encaminhada pelos técnicos ou responsáveis, considerados “especialistas na área”. A tônica central de todas as reivindicações em torno do tema era o paternalismo, o assistencialismo e a tutela, defendendo a institucionalização (BRASIL, 1990, p. 40).

A intenção de estabelecer e garantir o atendimento integral e pedagógico na Educação Especial materializou-se, em 1972, quando, por ocasião da formulação do I Plano Setorial de Educação, o Governo elegeu a Educação Especial como área prioritária. Em decorrência desse plano, foi criado o CENESP (Centro Nacional de Educação Especial). Esse fato reveste-se da maior importância, em qualquer análise histórica que se faça a respeito, por marcar o início das ações sistematizadas, visando à expansão e à melhoria do atendimento educacional prestado no Brasil na área da Educação Especial (PADIAL, 1996, p. 15).

No Brasil, um dos movimentos pioneiros voltados para o atendimento dos direitos das pessoas com deficiência, incluindo o deficiente mental, e o respeito às condições e às possibilidades desse alunado, foi, inicialmente,

denominado “integração”. Essa corrente teve atuação bem marcante entre os anos de 1970 e 1980, contribuindo para o estabelecimento de normas expressas em termos, como: “sempre que possível”, “desde que capazes de se integrar” e, assim, por diante. Essa postura, de certa forma restritiva e limitadora, não atende amplamente aos direitos básicos de ir e vir, de saúde, de trabalho, de educação, de lazer, da forma como são postos hoje, pois, para que tais direitos sejam respeitados, a sociedade precisa mudar para acolher a todas as pessoas

Até a década de 1960 do século passado, os métodos educacionais utilizados para atender essa clientela foram mais voltados para crianças e jovens impedidos de acessar a escola comum do ensino regular ou para aqueles retirados das classes comuns, por não avançarem no processo educacional. Essa segregação era realizada sob o argumento de que tais alunos seriam mais bem atendidos se fossem encaminhados para classes ou escolas especiais. A Educação Especial foi, então, constituindo-se um sistema paralelo ao geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para reivindicar e fundamentar as práticas de integração na escola regular (MENDES, 1996, p. 26).

A década de 1990, percebeu-se uma intensificação no debate acerca da integração, com novos questionamentos sobre qual deve ser o papel da escola frente à diferença, dando-se ênfase à necessidade de fusão dos sistemas especiais e regulares. Foi substituída, assim, a ideia de educação visando à homogeneidade para a educação voltada à diversidade e, no ensino especial, houve a mudança no foco da educação como categorial para a ênfase no conjunto de recursos/apoios/suportes a serem oferecidos aos alunos com deficiências.

Portanto, nenhuma fase vivida incorporou tão intensamente essa “proposta” como no final de século XX. Esse processo resultou de dois encontros internacionais que deram visibilidade mundial e direcionaram as discussões sobre o tema. Esses eventos foram a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e a Conferência Mundial de Educação Especial realizada em 1994, em Salamanca, na Espanha, de onde se originou um importante documento, base e apoio, denominado de Declaração de Salamanca.

A partir da Declaração de Salamanca, a maioria dos países começou a implantar políticas de inclusão dos alunos com deficiências no ensino regular e sua conseqüente criação de serviços de apoio, por considerarem-na a forma mais democrática para a efetiva ampliação de oportunidades educacionais e serviços educacionais para essa população.

2.4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

A educação de profissionais da educação, mais especificamente de professores, também é influenciada pelas mudanças ocorridas na sociedade, no mundo do trabalho e na economia do país. A educação especial é fruto da mudança da forma de pensar de uma sociedade, ou seja de suas concepções do progresso das políticas públicas e dos movimentos sociais que pressionam o Estado na consolidação de seus direitos como sujeitos sociais (ANACHE, 2011, p.53).

A formação inicial dos profissionais da educação básica deve ser responsabilidade principalmente das instituições de ensino superior, nos termos do art. 62 da LDB, onde a finalidade de pesquisa, ensino e extensão e a relação entre teoria e prática podem garantir o grau de qualidade social, política e pedagógica que se considera necessário (BRASIL, 2001b, p.143).

Diante da valorização educação escolar, a formação de professores deve beneficiar diferentes formas de estudo e conteúdo, de acordo com a realidade social e econômica da região e do país. Proporcionar ao futuro professor formação garantindo um estudo teórico de qualidade e capacidade de reflexão crítica sobre os processos políticos e educacionais é a função principal dos cursos que formam professores. A educação superior ainda não beneficia todos os municípios e, ainda existem professores que não têm conseguido ter acesso a esse nível de ensino, porém, esse é o nível almejado para essa finalidade.

Segundo Dermeval Saviani: “[...] ao adquirir competência o professor ganha também condições de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõem à sua ação competente” (1995, p. 45).

O professor que tem esse aluno em sua sala não pode se deter em planejamentos padrões. Pelo contrário, as necessidades específicas do aluno especial também criam a necessidade de novas e diferentes formas de apresentar o conteúdo escolar; ação que proporciona maior compreensão por parte desse aluno e dos demais.

O professor tem, em sua realidade de sala de aula, alunos com necessidades específicas, sobre as quais pode não ter tido oportunidade de estudar ou de pesquisar. No artigo 59 da LDB/1996, a preparação de professores para atuarem com essas especificidades está, assim, preconizada:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:[...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos em classes comuns (BRASIL, 1997, p.27).

Espera-se muito da escola com seu compromisso social de educar a todos os alunos sem exceção, inclusive alunos com deficiência cujos princípios e diretrizes foram introduzidos com veemência, a partir da Declaração de Salamanca (1994).

Um dos principais aspectos a serem vistos pelos sistemas de ensino diz respeito à formação dos professores, especialmente aqueles das classes comuns, que além de necessitarem de capacitação e apoio precisa preparar-se para receber o aluno com deficiência, que para muitos dos professores, até então, era totalmente desconhecido. Assim, faz-se necessário que o professor esteja preparado para receber o “novo aluno”, para que a inclusão não seja somente física, mas que haja uma aprendizagem significativa para todos os alunos. Para que se dê essa significativa aprendizagem é necessário saber o que o professor pensa, suas expectativas, suas ansiedades em relação ao diferente. É preciso saber, também, o que esse professor necessita e o que ele almeja (FREITAS; CASTRO, 2007).

Daí a importância de se contar com professores que tenham sua prática pedagógica alicerçada nos princípios da pedagogia voltada para a criança e não para a deficiência, fundamentada na visão pró-ativa do sujeito,

da diferença, como um direito humano, dos benefícios que um ambiente inclusivo pode trazer para todos os alunos, garantindo o acesso e a permanência com qualidade, e uma aprendizagem com muito sucesso.

2.5. ADAPTAÇÕES NOS SISTEMAS DE ENSINO

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos.

Sabemos que a política inclusiva exige intensificação quantitativa e qualitativa na formação de recursos humanos e garantia de recursos financeiros e serviços de apoio pedagógico públicos e privados especializados para assegurar o desenvolvimento educacional dos alunos. (MANTOAN, 2006, p. 59).

Diante disso, Mantoan assevera que:

Para que se avance nessa direção, é essencial que os sistemas de ensino busquem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante à criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos. Nestes termos a acessibilidade deve ser assegurada nos seguintes aspectos: mediante à eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação. Incluem-se também, as instalações, equipamentos, mobiliários, nos transportes escolares, nas barreiras nas comunicações e informações. (MANTOAN, 2006, p. 64).

Além destas adaptações, em alguns casos também se fazem necessárias as adaptações curriculares, que correspondem às respostas educativas que são ofertadas pelo sistema educacional que tem como objetivo favorecer a todos os alunos, inclusive os que possuem algum tipo de necessidade educativa especial. Estas necessidades especiais revelam que tipos de estratégias, diferentes das usuais, são necessários para permitir que todos os alunos, inclusive as pessoas com deficiência, participem integralmente

das oportunidades educacionais, com resultados favoráveis, dentro de uma programação tão normal quanto possível. Estas estratégias prevêm ações que procedem de atribuições e instâncias político-administrativas superiores e são consideradas Adaptações Curriculares de Grande Porte. Ao contrário, outras adaptações compreendem modificações menores, de competência específica do professor e que podem ser pequenos ajustes e orientações que são consideradas Adaptações Curriculares de Pequeno Porte.

2.6 ADAPTAÇÕES DE GRANDE PORTE

De acordo com Mantoan (2006), as adaptações curriculares de grande porte devem ser aplicadas mediante prévia da real necessidade do aluno, a relação entre o nível de competência curricular do aluno e a resposta curricular regular. Estas adaptações devem atender à necessidade especial do aluno quando houver discrepância entre suas necessidades e as exigências do currículo regular, à medida que se amplia a complexidade das atividades acadêmicas, no avanço da escolarização. Dentre as categorias das adaptações curriculares de grande porte, podem estar assim distribuídas em relação às responsabilidades das instâncias político-administrativa a criação de condições físicas, ambientais e materiais para o aluno; a adaptação do ambiente físico escolar; a aquisição do mobiliário específico necessário; a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos; a adaptação de materiais de uso comum em sala de aula; a capacitação continuada dos professores e demais profissionais da educação e a efetivação de ações que garantam a interdisciplinaridade.

2.6.1 DEFICIÊNCIA VISUAL

Uso da reglete, sorobã, bengala longa, livro falado, softwares educativos em tipo ampliado, letras de tamanho ampliado, letras em relevo,

com textura modificada, material didático e de avaliação em tipo ampliado e em relevo, organização especial das escolas, de forma a facilitar a mobilidade e evitar acidentes: colocação de extintores de incêndio em posição mais alta, colocação de corrimão nas escadas, etc; aquisição de instrumentos e equipamentos que favoreçam a comunicação escrita do aluno e sua participação nas diversas atividades da vida escolar: máquina braille, pranchas ou presilhas para prender o papel na carteira, lupas, computador com sintetizador de voz e periféricos adaptados, recursos óticos, bolas de guizo, etc.

2.6.2 DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Provisão de salas-ambiente adequadas para o treinamento auditivo, o treino da fala, do ritmo, etc.; aquisição de instrumentos e de equipamentos que favoreçam a comunicação e a participação do aluno nas atividades da vida escolar: treinadores de fala, tablado, softwares educativos específicos, etc.; provisão de ensino da Língua Brasileira de Sinais tanto para o aluno com deficiência auditiva, como para o professor do ensino comum, e também para as crianças da sala que o quiserem.

2.6.3 DEFICIÊNCIA FÍSICA

Adaptação do edifício escolar: rampa simples com inclinação adequada, rampa deslizante, elevador, banheiro, pátio de recreio, barras de apoio, alargamento de portas, etc.; aquisição de instrumentos e de equipamentos que favoreçam a comunicação e a participação do aluno nas atividades da vida escolar mobiliário: cadeiras, mesas e carteiras adaptadas em função das características do aluno; material de apoio para locomoção: andador, colete, abductor de pernas, faixas restritoras, etc.; material de apoio pedagógico: pranchas ou presilhas para prender o papel na carteira, suporte

para lápis, presilha de braço, tabuleiros de comunicação, sinalizadores mecânicos, tecnologia microeletrônica, sistemas aumentativos ou alternativos de comunicação (baseados em elementos representativos, em desenhos lineares, sistemas que combinam símbolos pictográficos, ideográficos e arbitrários, sistemas baseados na ortografia tradicional, de linguagem codificada, etc.), computadores que funcionam por contato, cobertura de teclado, etc.

2.6.4 ALTAS HABILIDADES (SUPERDOTAÇÃO)

Provisão de ambientes favoráveis para a aprendizagem, como: ateliê, laboratórios, bibliotecas, etc.; aquisição de materiais e equipamentos que facilitem o trabalho educativo: lâminas, pôsteres, murais, computadores, softwares específicos, etc. As Adaptações de Objetivos se referem à possibilidade de se eliminarem objetivos básicos, ou de se introduzirem objetivos específicos, complementares e/ou alternativos, como forma de favorecer que alunos com deficiência possam conviver regularmente, em sua vida escolar, com seus pares, beneficiando-se o máximo possível das possibilidades educacionais disponíveis. Outra modalidade de adaptação de grande porte é a adaptação de conteúdos específicos, complementares e/ou alternativos, e da eliminação de conteúdos básicos do currículo, determinadas pelas adaptações de objetivos já realizadas. A Adaptação de Método de Ensino e Organização Didática será realizada caso existam algumas particularidades de alunos cujas necessidades especiais exigirão, para sua satisfação, a adoção de métodos bastante específicos de ensino. Em relação à Adaptação de Sistema de Avaliação, devemos levar em consideração que o principal papel de um processo de avaliação é dar indicação de conteúdos ou processos ainda não apreendidos pelo aluno que devem ser retomados em nosso processo de ensinar. A última modalidade de adaptação de grande porte é a Adaptação de Temporalidade que se configuram como ajustes no tempo de permanência de um aluno em uma determinada série, desde que não se distancie do critério de respeito à faixa etária dos alunos.

2.7 ADAPTAÇÕES DE PEQUENO PORTE

As Adaptações Curriculares de Pequeno Porte é definida por Mantoan (2006), como modificações promovidas no currículo, pelo professor, de forma a permitir e promover a participação produtiva dos alunos que apresentam necessidades especiais no processo de ensino e aprendizagem, na escola regular, juntamente com seus pares etários. Estas adaptações encontram-se no âmbito de responsabilidade e de ação exclusivos do professor, não exigindo autorização, nem dependendo de ação de qualquer outra instância superior, nas áreas política, administrativa, e/ou técnica.

2.8. ESCOLA E FAMÍLIA E O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS

Na escola, as relações que os indivíduos partilham são frutos de diferentes culturas, diferentes concepções e diferentes olhares sobre determinados assuntos e desta forma, ela se torna um espaço responsável pela ação social reguladora e formativa para os alunos. Seu compromisso em disseminar o conhecimento é fundamental para que os alunos passem a desenvolver a criticidade, a observação e o reconhecimento do outro em diferentes situações e nas diferentes e complexas dimensões. Porém, quando passamos a observar algumas escolas, ainda nos deparamos muitas vezes com um sistema educativo elitista e homogêneo, mesmo em tempos de inclusão. Nesta condição, Fernandes considera que, “o privilégio de conhecimentos e comportamentos passam a sufocar o respeito à diversidade”. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista e formalista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe. Ao contrário, quando passamos a observar e a tentar entender a atual sociedade como sendo um espaço onde a convivência humana pode desvincular-se de uma visão de

homem padronizada e classificada, passaremos então a não mais elegermos um padrão de normalidade e assim perceberemos que a sociedade se compõe de homens diversos, que ela se constitui na diversidade, assumindo de um outro modo, as diferenças.

Em contraste com as experiências passadas de segregação, a inclusão reforça a prática da ideia de que as diferenças são aceitas e respeitadas. Devido ao fato de as nossas sociedades estarem em uma fase crítica de evolução, do âmbito industrial para o informacional e do âmbito nacional para o internacional, é importante evitarmos os erros do passado. Precisamos de escolas que promovam aceitação social ampla, paz e cooperação. (STAINBACK, 1999).

Nossa sociedade já dá os primeiros indícios sobre a aceitação dos diferentes e passa a rever esta concepção também em alguns espaços educativos onde as diferenças entre alunos não são vistas como um problema. Quando a educação, passa a adotar a diretriz inclusiva no exercício de seu papel socializador e pedagógico, ela busca estabelecer relações pessoais e sociais de solidariedade e esta atitude sem preconceitos, poderá fazer com que todos percebam-se como dignos e iguais na vida social. Desta forma, atitudes preconceituosas, estão na direção oposta do que se requer para a existência de uma sociedade democrática e plural. A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. Por outro lado, as famílias precisam se aproximar da escola não apenas comparecendo a reuniões de pais ou participando de Conselhos Escola- Comunidade através de representantes, mas é preciso que ela se inteire diretamente do processo educacional acadêmico de seus filhos, ajudando-os a aprender a aprender. Em relação a isso Stainback reforça:

Apenas com o estabelecimento de uma boa relação entre escola e família é que as propostas educacionais relativas à formação de cidadãos nos dias de hoje poderá acontecer. Para que a inclusão seja bem sucedida, as diferenças dos alunos devem ser reconhecidas como um recurso positivo. As diferenças entre os alunos devem ser reconhecidas e capitalizadas para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os alunos da classe conseqüentemente a educação inclusiva torna-se um meio privilegiado para alcançar a inclusão social, algo que não deve ser alheio aos governos e estes

devem dedicar os recursos econômicos necessários para estabelecê-la. Mais ainda, a inclusão não se refere somente ao terreno educativo, mas o verdadeiro significado de ser incluído. (STAINBACK, 1999).

Está implícita na inclusão social, a participação no mercado de trabalho competitivo, sendo este o fim último da inclusão. A inclusão se torna um processo de ampliação da circulação social quando passa a produzir uma aproximação dos seus diversos protagonistas, convocando-os à construção cotidiana de uma sociedade que ofereça oportunidades variadas a todos os seus cidadãos e possibilidades criativas a todas as suas diferenças.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

Este trabalho foi realizado através de uma pesquisa descritiva e uma pesquisa de campo em uma das escolas da rede municipal do município de Nova Londrina, visando o entendimento de como se dá a política de educação inclusiva neste município.

A pesquisa descritiva foi necessária para descrever a realidade da proposta da escola inclusiva em Nova Londrina. Segundo Trivinos (1987), “a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

A pesquisa também teve uma abordagem qualitativa, pela análise dos dados da pesquisa de campo buscou-se opiniões e informações referentes ao objetivo da pesquisa. De acordo com Minayo (1994), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares preocupando-se com um âmbito da realidade que não pode ser quantificado pois:

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p.227).

Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. [...] (MINAYO, 1994, p. 17, grifos da autora).

Gil (2007), define pesquisa como:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. (GIL, 2007, p.17).

3.2 POPULAÇÃO DA PESQUISA

A população da pesquisa foi definida como uma pesquisa censitária, por contemplar toda a população e não utilizar amostragem. A pesquisa foi aplicada numa das escolas do município de Nova Londrina que aborda a inclusão escolar.

A população entrevistada foi composta por 19 professores do Ensino Fundamental que atuam nesta escola, do 1º ao 5º ano, na intenção de conhecer a concepção do professor quanto à política inclusiva em seu município.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados na pesquisa bibliográfica foi realizada através de livros, documentos impressos e artigos.

Os dados também foram coletados através de um questionário (Apêndice A) com o objetivo de conhecer a proposta de política inclusiva inclusiva do município. O questionário apresentou perguntas fechadas que indicam até cinco opções ou se limitam apenas a posição afirmativa ou negativa. Fez parte do questionário também, questões abertas visando estabelecer o perfil do docente bem como o desvelamento de sua concepção de ensino-aprendizagem

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados da pesquisa foram apresentados em forma de tabelas e analisados através da discussão e apresentação de pesquisa, analisando e justificando esses resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O objetivo deste trabalho foi o de abordar a trajetória histórica da educação especial, destacando alguns conceitos necessários à compreensão do que é educação especial, pesquisando como se dá o processo de formação dos professores, traçando assim, o perfil da política de inclusão desenvolvida no município.

Para um levantamento mais criterioso e verdadeiro foi elaborado um questionário com perguntas abertas e fechadas, onde os professores que atuam na escola, sem identificar-se nos forneceram informações valiosas para o desvelamento desta pesquisa.

Dos 19 (dezenove) professores que atuam na escola, 10 (dez) docentes responderam ao questionário, sendo todas são do sexo feminino.

Quanto a faixa etária, 4 (quatro) docentes estão incluídos na faixa etária entre 30 (trinta) a 39 (trinta e nove) anos, 4 (quatro) docentes estão incluídos entre 40 (quarenta) e 49 (quarenta e nove) anos, e 2 (dois) estão incluídos na faixa etária de 55 (cinquenta e cinco) ou mais. Em relação ao tempo de serviço, foi verificado que 2 (dois professores) lecionam a menos de 1 (um) ano. 2 (dois) professores atuam no magistério entre 3 (três) e 5 (cinco) anos, 3 (três) professores atuam entre 10 (dez) e 15 (quinze anos) e também 3 (três) professores atuam há mais de 20 (vinte) anos.

A carga horária dos professores também foi verificada e ficou constatado que, 7 (sete) professores atuam apenas em uma escola, com uma carga horária de 20 horas de trabalho e 3 (três) professores atuam em 2 (duas) escolas, com a carga horária de 40 (quarenta) horas de trabalho.

Todos possuem curso superior, mais especificamente, 1 (um) professor formado em Ciências tendo concluído no ano de 2009, 1 (um) docente graduado em História com sua conclusão em 2003. 5 professores são formados em pedagogia sendo que as conclusões do curso foram nos anos de 1991, 2005, 2006, 2005 e 2013. 1 (um) professor cursou geografia com sua conclusão em 2000 e finalmente 2 (dois) professores são graduados e biologia sendo que a conclusão do curso ocorreu no ano de 2007. Todos os docentes entrevistados possuem especialização.

Dos professores entrevistados, 4 (quatro) possuem especialização em educação especial.

Fica assim, nesta primeira etapa da entrevista, estabelecido o perfil do profissional que trabalha na escola em que foi realizada a pesquisa de campo.

Dos (19) dezenove professores que receberam o questionário, apenas (10), devolveram devidamente respondido, porém isso não prejudicou o levantamento dos dados. Para não expor o nome dos Professores participantes da pesquisa, foram denominados P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9 E P10.

A questão (10), buscou verificar qual a concepção de ensino aprendizagem, ou seja como o professor acredita que ocorre a aprendizagem em sala de aula. Em relação a esta questão, as respostas foram variadas e estão transcritas na tabela.

Tabela 1 – Opinião dos Docentes Sobre a Concepção de Ensino Aprendizagem

Professores	Respostas
P1	Através da interação e socialização.
P2	A aprendizagem acontece através da relação e socialização do conhecimento para o aluno adquirir um significado especial.
P3	Através da socialização e da interação entre professor e aluno.
P4	Acontece através da interação e socialização.
P5	A aprendizagem ocorre continuamente, através da interação professor-aluno-ambiente- estímulo e outros fatores (sociais: escola – família).
P6	A aprendizagem acontece de forma heterogênea, onde cada aluno tem o seu tempo para assimilar o conteúdo e cabe ao professor adequado conteúdo ao tempo necessário.
P7	Através de intervenções, agrupamentos, relação professor/aluno
P8	Através das atividades e intervenções e participação dos alunos.
P9	A aprendizagem acontece por meio da interação, intervenção e socialização entre professores e alunos.
P10	Acontece por meio das interação e da integração entre professor e aluno.

Diante das respostas obtidas, pode-se afirmar que o trabalho desses professores está centrado numa perspectiva interacionista, levando em conta o que o aluno sabe e existindo a troca entre professor e aluno, para que a

aprendizagem se efetive em um processo de interação social, considerando a heterogeneidade desses alunos.

A resposta do P.2, demonstra bem essa preocupação e a concepção que o professor tem de aprendizagem. O aluno é levado a interagir com os colegas e com o professor, pois a socialização é um dos pontos que garantem a troca de informações e conseqüentemente a construção do conhecimento significativo, onde o aluno é capaz de estabelecer relações através daquilo que aprende na escola com sua vida fora dali, sabendo fazer uso do que aprendeu na sociedade.

Fica explícito também, o conhecimento que o professor tem que possuir em relação a cada aluno, saber o que ele sabe, conhecer suas expectativas e respeitá-lo, já que cada criança tem seu tempo de aprendizagem,

Vigotsky (2000), confirma que:

O indivíduo constrói o conhecimento estando em interação com o objeto do conhecimento, mas ação do sujeito deve sempre ser mediada por outros indivíduos que detêm o conhecimento, possibilitando, a partir daí, uma interação social, uma interlocução (VIGOTSKY, 2000, p.82).

Ziliotto (2007), de acordo com o estudo de Piaget (1896-1980), destaca que:

A interação com o mundo possibilita a construção de estruturas cognitivas, num processo que envolve alguns fatores, como a maturação nervosa, a experiência adquirida na ação do objeto, as interações e as transmissões sociais (ZILIOTTO, 2007, p. 25).

Fica claro também, a partir da resposta do P.6, o conhecimento que o professor tem que possuir em relação a cada aluno, saber o que ele sabe, conhecer suas expectativas e respeitá-lo, já que cada criança tem seu tempo de aprendizagem e diante disso, trabalhar com os conteúdos para a aprendizagem significativa no tempo certo.

É significativo a resposta do P.9, citando a intervenção como uma das características que levam os alunos à aprendizagem. A intervenção do professor, garante ao aluno, além da integração entre ambos, a possibilidade de problematização, levando ao aluno pensar sobre o que fazendo, a forma como está pensando e reavaliar. Durante a intervenção, o professor estabelece

uma ponte de confiança, em que o aluno pode expressar-se, opinar e levantar outras questões referentes ao assunto discutido, oportunizando a construção do conhecimento significativo.

Ainda, reforçando a concepção dos professores, Rodrigues (2006), argumenta, “Na escola inclusiva, as práticas devem responder às diferenças dos alunos por meio de aprendizagem diversificadas para a heterogeneidade dos alunos”.

Negrão, (2005), acredita que “promover a participação ativa do aluno em diferentes experiências para construir um novo conhecimento, considerando o processo cognitivo de cada aluno é um compromisso da escola”

A questão (11, onze), questionou quais os tipos de recursos que o professor costuma utilizar para motivar seus alunos quanto à participação deles nas atividades. As respostas dadas pelos professores foram transcritas na Tabela 2.

Tabela 2 – Tipos de Recursos que o Professor Costuma Utilizar para Motivar Seus Alunos Quanto à Participação Deles nas Atividades.

Professores	Respostas
P1	Trabalhando a auto-estima, motivando”.
P2	Além de elogio (auto-estima), reconhecimento com honras e prêmios para todos que se esforçam e devem ser reconhecidos pelo esforço.
P3	Trabalho em grupo, música, teatro e acima de tudo com a auto-estima, mostrando aos alunos a capacidade de aprender de cada um.
P4	Grupos, músicas, motivações.
P5	Antes de tudo fundamento meu trabalho conforme a necessidade dos alunos. A partir daí, trabalho com pesquisas, leituras, trabalhos práticos e lúdicos e elogios verdadeiros.
P6	Recursos tecnológicos, pois acredito que isto motiva o aluno à aprender.
P7	Algumas vezes, utilizo recursos tecnológicos, jogos lúdicos e procuro trabalhar sempre em agrupamentos.
P8	Trabalho com atividades diferenciadas, levando o aluno a motivar-se pela aula”.
P9	Procuro trabalhar com a uma diversidade de material concreto, pois acredito que o aluno que isso auxilia o aluno a construir seu conhecimento, levantando hipóteses e resolvendo problemas.
P10	Trabalho com diversas atividades diferenciadas, sempre buscando auxiliar os alunos, intervindo e também transmitindo-lhes confiança.

Os professores abordam em suas respostas, de maneira geral, uma preocupação com a auto-estima e acreditam na capacidade dos alunos em aprender, buscando atividades diferenciadas e motivadoras.

Quanto a essa questão, há questões interessantes a serem discutidas como a preocupação com a diversidade de material a ser utilizado, levando os alunos à construção do conhecimento através de atividades desequilibradoras em que seja necessário levantar hipóteses e resolver problemas, utilizando estratégias variadas. O P.6, coloca ainda que utiliza os recursos tecnológicos, pois acredita que isto também leva o aluno a aprender, funcionando como uma forma de motivar os alunos quanto a participação deles na aula.

A esse respeito Negrão (2005), enfatiza que:

O professor, para planejar situações didáticas e pedagógicas motivadoras e desequilibradoras, respeitando cada etapa do seu desenvolvimento, deve organizar a elaboração de atividades gradativas que oportunizem, cooperativamente, experiências de observação, de investigação, objetivando a construção de conhecimentos. (NEGRÃO, 2005, p. 65).

Ainda reforçando a questão, uma resposta que chama atenção é a do P.5, novamente alertando para a preocupação em ensinar a partir da necessidade do aluno, realizando o levantamento daquilo que o aluno sabe, para se trabalhar com aquilo que o aluno não sabe.

Cubero e Moreno (1995), refletem sobre essa questão dispendo:

A conduta do professor em relação ao aluno será determinante para o auto-conceito da criança, pois os sentimentos que um aluno tem sobre si mesmo, dependem, em grande parte, dos componentes que percebe que o professor mantém em relação a ela. Uma atitude continuada e consistente de alta expectativa sobre o êxito de um aluno potencializa sua confiança em si mesmo, reduz a ansiedade diante do fracasso e facilita resultados acadêmicos positivos. (CUBERO e MORENO, 1995, p.255).

Freitas (1998) lembra que, Vigotsky sugere atividades que tenham sentido para aprendizagem ávida do aluno, relacionados a jogos, ao trabalho, ao desejo, à vivência da linguagem viva, enfim, ao ato de aprender e de ensinar com significado e sentido para o entendimento das suas relações com a vida.

A questão (12), doze buscou averiguar se a escola desenvolve projetos oportunizando a participação dos alunos inclusos em igualdade de condições com os demais alunos. Os entrevistados responderam os seguinte:

Tabela 3 Verificação do Desenvolvimento de Projetos Oportunizando a Participação dos Alunos Inclusos em Igualdade de Condições com os Demais Alunos.

Professores	Respostas
P1	Sim, a escola desenvolve o projeto “A União faz a vida”.
P2	Sim, todos os projetos desenvolvidos na escola incluem os alunos, inclusive os alunos cegos que participam ativamente de todas as atividades que são adaptadas para sua condição.
P3	Sim, a escola desenvolve projetos e um deles é o projeto “Ler para Valer”, inclusive dois alunos de inclusão participaram de uma peça de teatro, a partir de desenvolvimento desse projeto.
P4	A escola desenvolve entre outros, o projeto “A União faz a Vida”.
P5	A escola desenvolve entre outros, o projeto “A União faz a Vida”.
P6	Sim, todos os projetos desenvolvidos na escola, os alunos” inclusos participam. Pode-se citar alguns como: Programa Agrinho, Ler pra valer, PROERD, e A União faz a Vida”.
P7	Sim, desenvolve os Projeto “Ler pra Valer” e “A União faz a Vida” e “PROERD”.
P8	Sim, desenvolve os Projeto “Ler pra Valer” e “A União faz a Vida”
P9	Sim, desenvolve os Projeto “Ler pra Valer” e “A União faz a Vida”.
P10	Sim, desenvolve o Projeto “Ler pra Valer”.

A escola desenvolve primordialmente dois projetos. O primeiro destacado aqui, trata-se do Programa “A união faz a vida”. Este programa é desenvolvido baseado em ações que podem contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade escolar. Todos os alunos da escola participam, em igualdade de condições e todo o apoio é dado quanto a realização deste programa na escola por parte da equipe pedagógica.

O outro projeto que a escola desenvolve é o “ler para Valer”, com o objetivo de despertar na criança o gosto pela leitura. Os alunos inclusos participam também deste projeto, seja através da leitura de livros em braile, pelos alunos cegos, seja através de momentos de leitura oral realizada pela professora, ou mesmo através de histórias contadas. Há uma participação ativa quanto a este projeto, pois os alunos demonstram muita alegria nos

momentos destinados a essa atividade. Quanto ao trabalho com projetos, Altoé, (2001), considera que “o trabalho organizado por projetos muda o foco central das atividades, fazendo com os alunos sejam atores da aprendizagem e os professores assumam ações colaborativas”.

Hernández, a esse respeito colabora, dizendo que o trabalho com projetos é visto como um trabalho que se refere ao processo de dar forma a uma ideia que está no horizonte, mas que admite modificações, está em diálogo permanente com o contexto, com as circunstâncias e com os indivíduos que, de uma maneira ou outra, vão contribuir para esse processo. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 157).

Nessa linha, Rossato, (2005) afirma que:

É importante que a escola esteja alerta para que sejam projetadas nas crianças as limitações e as inadequações metodológicas que se configuram, muitas vezes, como dificuldades de aprendizagem ou deficiência do aluno. A escola deve buscar refletir sobre sua prática, questionar seu projeto pedagógico e se ele está voltado para a diversidade (ROSSATO, 2005, p.21).

Nesse processo, os alunos se envolvem e interagem sabendo que podem analisar e interpretar uma informação e Hernández (2000, p. 86), novamente destaca que “o projeto é visto como uma forma de promover o sentido da escolaridade baseada no ensino para a compreensão”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa, teve como objetivo abordar e discutir quais são os desafios encontrados pela inclusão no processo de ensino e aprendizagem.

Durante a pesquisa bibliográfica, foi possível conhecer o processo histórico da educação inclusiva, sua reorganização e ainda abordar a questão da importância da formação docente na busca de uma educação de qualidade.

Já a pesquisa de campo, garantiu a possibilidade de se conhecer a concepção dos professores que atuavam na escola observada em relação a política inclusiva o município.

Conclui-se que, diante do perfil do quadro de profissionais apresentado, são pessoas experientes e que estão preocupados com a formação de seus alunos de forma integral.

Sendo assim, pode-se verificar que há uma coerência quanto as respostas dos entrevistados em relação a concepção da escola, pois todos posicionam-se numa postura interacionista, preocupados com a mediação e com a construção do conhecimento de seu aluno. O trabalho é realizado com materiais e atividades diversificadas visando a participação e principalmente a motivação de seus alunos.

Sabemos das dificuldades encontradas no dia-a-dia de uma escola e que trabalhar com alunos inclusos é um desafio, porém pode dizer que a escola é comprometida com a formação dessas crianças e prima pela qualidade na educação.

REFERÊNCIAS

ALTOÉ, A. **A gênese da informática na educação em um curso de pedagogia: ação e mudança da prática pedagógica.** 2001. Tese (Doutorado em Supervisão e Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

ANACHE, A. A. MACIEL; C. E. MACIEL.(Org.) **Educação Especial.** Campo Grande, MS - 2011

BARBY, A. A. de O. M.; ROSSATO. M. (Org). **Tópicos especiais para a inclusão educacional.** Maringá: EDUEM, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CN/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: MEC-SEESP, 2001a.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Plano, 2001b. (apresentado por Ivan Valente. Rio de Janeiro: DP&A, 2001).

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretária Nacional dos Direitos Humanos. Declaração de Salamanca, e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed., Brasília: CORDE, 1997.

FREITAS, S. N.; CASTRO, S. F. de. Educação On-line, acessado em 21 de 28 de janeiro de 2013.

CARVALHO, Rosita E.r. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

CUBERO, R.; MORENO, M. **Relações sociais nos anos escolares; família, escola, companheiros.** In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs). Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
ESTRELA, M. T. **A relação pedagógica: disciplina e indisciplina na escola.** Lisboa: Porto Editora, 1996.

FERNANDES, E. M. **Educação para todos, saúde para todos: a urgência da adoção de um paradigma multidisciplinar nas políticas públicas de**

atenção a pessoas portadores de deficiências. Benjamim Constant, Rio de Janeiro, 2007.

FREITAS, M. Desenvolvimento da linguagem: diferentes perspectivas de um tema vygotkiano. In: FREITAS, M.T. (Org.). Vigotsky um século depois. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1998.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUEBERT, M.C.C. **Inclusão: uma realidade em discussão.** Curitiba, IBPEX, 2007.

HERNÁNDES, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar.** Editora Moderna, 2006.

MARCHESI, Á. MARTIN, E. Da **terminologia do distúrbio às necessidades especiais.** In: COLL. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.

MENDES, E. G. Desafios atuais na formação do professor de educação especial. In: Revista Integração. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. 1996.

NEGRÃO, M. T. F. **Didática: processos de trabalho em salas de aula.** Maringá. EDUEM, 2005.

PADIAL. M. S. **Processo de integração do portador de necessidades educacionais especiais no ensino regular.** 1996. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

RODRIGUES, D. (Org.). **Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva.** In: RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

ROSSATO. M. (Org). **Políticas públicas e necessidades especiais.** Maringá: EDUEM, 2005.

SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema.** Campinas: Editores Associados, 1995.

SASSAKI, R. K. **Inclusão - Construindo uma Sociedade para Todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

STAINBACK, S. Inclusão: **Um guia para educadores.** Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TRIVINOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A pesquisa qualitativa em Educação.** São Paulo: Editora Atlas S.A, 1987.

ZILLOTTO, G. S. **Fundamentos psicológicos e biológicos das necessidades especiais.** Curitiba. IBPEX, 2007.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo. Martins Fontes, 2000.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Questionário para Docentes que trabalham com alunos
inclusos

Parte 1: Perfil do Entrevistado

1) Sexo :

Masculino Feminino

2) Idade:

Até 24 anos.

De 25 a 29 anos.

De 30 a 39 anos.

De 40 a 49 anos

De 50 a 54 anos.

55 anos ou mais.

3) Identifique o curso de graduação que você concluiu

Nome do Curso: _____

Ano de conclusão: _____

4) Entre as modalidades de cursos de pós- graduação listadas abaixo, assinale a opção que corresponde ao curso de mais alta titulação que você completou.

Não fiz ou ainda não completei nenhum curso de pós-graduação.

Especialização (mínimo de 360 horas).

Mestrado.

Doutorado.

5) Você fez pós graduação em educação especial?

sim

não

6) Há quantos anos você está lecionando?

Há menos de 1 ano.

De 1 a 2 anos.

De 3 a 5 anos.

De 6 a 9 anos.

De 10 a 15 anos.

De 15 a 20 anos.

Há mais de 20 anos.

7) Em quantas escolas você trabalha?

Apenas nesta escola.

Em 2 escolas.

Em 3 escolas.

Em 4 ou mais escolas.

8) Em qual(is) turno(s) você trabalha? (marque mais de uma opção, se for o caso)

- Matutino.
 Vespertino
 Noturno

9) O professor do ensino especial que trabalha com alunos inclusos se sente preparado para lidar com este perfil de alunos ?

- Sim
 Não

10- Qual sua concepção de ensino aprendizagem, ou seja como você acredita que ocorre a aprendizagem em sala de aula?

11- Que tipo de recursos você costuma utilizar para motivar seus alunos quanto à participação dos alunos nas atividades em sala de aula?

12- A escola em que você trabalha, desenvolve projetos oportunizando a participação dos alunos inclusos em igualdade de condições com os demais alunos?
